

[研究論文]

小中学校における出前授業「哲学対話で考えよう」の実践

村 田 雅 也

Masaya MURATA

郡 将 太

Shota KORI

村 田 育 也

Ikuya MURATA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻
教育実践力開発コース

福岡教育大学
教職実践ユニット

学習指導要領の改訂により、主体的・対話的で深い学びを実現するための対話活動が求められている。本研究は、小学校において、哲学対話を用いて深い学びを実現するための大学院学生による出前授業の実践研究である。哲学対話は、1年から6年までの6人の児童と大学院生ら計14人で45分間行い、児童たちの発話記録やアンケート回答から、問いが問いを生む場面、ケア的思考など、哲学対話が成立していることを示す結果が得られた。

キーワード：小中学校、授業実践、哲学対話、考える、深い学び、問い

1 はじめに

平成29年告示学習指導要領の改訂にて、「深い学び」についてより一層着目され、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた取り組みが多い。文部科学省（2015）には「他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているか」とあり、深い学びを実現するための対話活動の必要性が示されている。

塚本（2014）によると、授業における対話とは「問い」と「返答」だという。授業において「返答」するためには、教師と子ども、子どもと子どものように他者が関与する必要がある。しかし、考えを深めるためには、「問い」も重要であり、梶谷（2018）では、問い、答え、さらに問い、答えるという積み重ねが考えることであり、問いによって考えることであると述べている。子どもの「同じです」の声に、教師はつい安心して授業を進めている。しかし、本当に同じなのかという問いから、その考えに至る根拠や違いに気づかせ、新たな問いが生まれる授業、問いについて考えたい授業が必要である。子どもの考えに対し、問い返しながらかつて対話を行うことで、1つの問いからさらに新たな問いを生む。

上記のことから、深い学びを実現するためには、自己もしくは他者との対話の中で考え、問いによ

って深めることが重要である。

これらのことを実現できる対話として、哲学対話が考えられる。哲学対話は、子どものための哲学（Philosophy for Children: P4C）で用いられるディスカッションを指している。子どものための哲学は、Lipman et al.(1980)によって提唱され、開発された教育プログラムである。

本研究は、この哲学対話を、小中学校において大学院学生による出前授業として実現させることを目的としている。なお、出前授業は宗像市プロジェクト提案事業(後述)の一環として実践した。

2 宗像市プロジェクト提案事業

2.1. 事業計画

令和3年度、宗像市は、コロナ禍における大学生への支援と、「大学の魅力向上」、「大学と協働したまちづくりの実践」を踏むために、福岡教育大学、日本赤十字九州国際看護大学と協働して、大学生の力によるまちの課題解決等プロジェクト提案事業を実施した。著者らは、この事業に、以下のような計画を提出して採択された。

(1) 提案事業名

SDGsの目標の1つである「質の高い教育をみんなに」に対応させて、「哲学対話で考える深い学びをみんなに」を事業名とした。

(2) 実施期間

令和3年7月1日～令和4年2月28日とした。

(3) 事業の内容

教職大学院学生（以下、院生）6 名が、宗像市立小中学校に出向き、「子どものための哲学(P4C: Philosophy for Children)」の出前授業を実践する。これによって、小中学生たちは、哲学対話を通して深く考える楽しさと価値を味わいながら、深い学びを体験する。

院生たちは、大学において「子どものための哲学」授業について事前に学習（1.5 時間×8＝12 時間）して、ファシリテータとしての実践力を高めておく。また、小中学校における出前授業に先立って、本グループ代表の大学教員（著者の 1 人、村田）とともに、同じテーマで哲学対話を事前に体験する（2 時間×15＝30 時間）。

「子どものための哲学」授業は、Lipman が開発した教育プログラムで、世界中でアレンジされながら広まっている。子どもと教員（ファシリテータ）が車座になり、あるテーマについて哲学的対話（ディスカッション）を通して、問い続け考え続けながら学びを深める。全体としてのまとめや結論は必要としない。

出前授業の実践校は、城山学園校区の小中学校を中心とするが、宗像市内の小中学校にも募る。出前授業の内容と回数は、学校の要望を踏まえて決める。各院生の授業担当は、15 回程度を想定している（2 時間×15＝30 時間）。

テーマは、2 種類のものを計画している。

1) 人間や世界観に関するもの

自分って何？ 人生って何？ 心って何？
自由って何？ 正しいって何？ 愛って何？
時間って何？ ルールって何？ など

2) 情報モラルに関するもの

つながるって何？ 匿名って何？
いいねって何？ シェアって何？
なぜ歩きスマホをやめられないの？ など

(4) 期待される効果

次の 4 つが考えられる。

- 1) 出前授業に参加した児童生徒たちが、哲学対話で考える深い学びを経験することができる。
- 2) 院生たちが、P4C のファシリテータとしての実践力を高めることができる。
- 3) 宗像市内の小中学校教員が、授業参観を通して、P4C について知ることができる。
- 4) 本事業の成果を整理し公表することで、本事業の活動が宗像全市に広がる可能性がある。
- (5) スケジュール

申請当初に計画したスケジュールを表 1 に示す。

表 1 計画スケジュール（申請時）

実施期間	事業内容等
7～9 月	福岡教育大学と宗像市の教育連携強化事業を通して、城山学園校区の小中学校に出前授業受け入れの募集を実施する。また、他の宗像市内の小中学校にも広く募る。 出前授業受け入れの連絡のあった小中学校において、学校担当者とグループ代表教員（村田）が、実施方法と内容を協議し、実施日程（含時間割調整）と使用教室などの計画を進める。
8～9 月	本事業に参加する教職大学院生は、「子どものための哲学」授業に関する事前学習会に参加して、ファシリテータとしての実践力を高める。学習会の講師は、本事業代表教員の村田が務める。
10 月～2 月	以下の要領で出前授業を 15 回程度実施する。 ■院生の事前体験■ 院生全員とグループ代表教員（村田）が、出前授業と同じテーマで P4C を事前に実施する。事前に体験することで、児童生徒たちが展開する哲学対話に備えるとともに、哲学対話を成立させるための問いを想定することができる。 ■出前授業の実践■ 児童生徒たちが車座になり、その中に院生 1～2 人がファシリテータとして加わる。 哲学対話の内容は、IC レコーダーに録音し、授業改善と、本事業の成果発表に役立てる。
2 月 28 日	事業終了（予定）

2.2. 出前授業受入校の募集

哲学対話の出前授業の受入校を募集するにあた

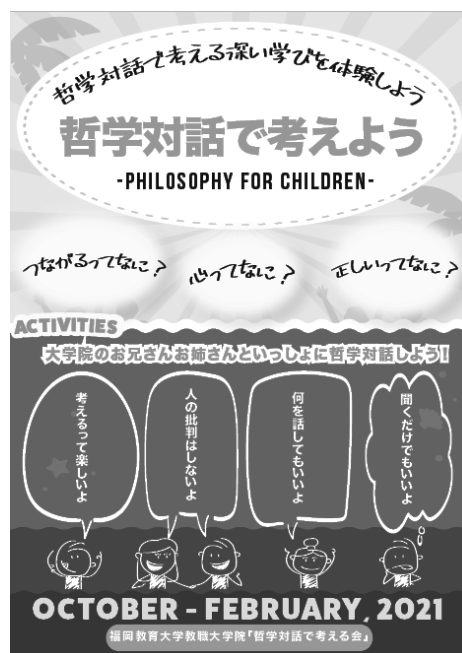


図 1 児童生徒用募集ポスター

り、哲学対話の学校向けに実施要領を作成するとともに、図1のように児童生徒用の募集ポスターを作成した。宗像市教育委員会を通して、それらを宗像市内の小中学校にメール配信した。

小学校2校から受け入れ可能との連絡があり、具体的な実践予定日を決めることができた。また、中学校2校から検討する旨の返事をもらった。しかし、新型コロナウイルス感染拡大を受けて、年内に実践を終えた小学校1校を除き、実践することができなくなった。

3 研究方法

3.1. 哲学対話の要件

ありがちなディスカッションとして、参加者がそれぞれの意見を言い合って終わるものがある。私は〇〇と思うと言うだけなので、話がかみ合うことがなく、いろんな意見が聞けてよかった程度の感想で終わる。哲学対話では、他者の発言に耳を傾け、疑問に思ったことを問いにして発言する。それは、他者の発言を聞いたからこそできる発言であり、自分の頭で考えたからこそできる発言である。

哲学対話が成立するために必要なことを列挙するのは難しい。物理的には、参加する人が2人以上いて車座になればよい。しかし、哲学対話が成立するには、参加者が哲学対話を成立させるのに必要な考え方と問いの立て方を心得ている必要がある。参加者全員がそうであれば、特にファシリテータは必要ない。そうでなければ、水先案内人としてファシリテータが必要になる。

3.2. 哲学対話の成果

Lipman et al.(1980)によると、聞くことは考えることであり、話すことは考えることである。哲学対話に参加することによって、「考える」体験をすることができる。

哲学の真骨頂は、それまで当たり前だと思って疑うことのなかった前提を疑い、問いを立てることにある。そうすることで、それまで考えたことのなかったことを考え、視野が広がり、深い学びをしたことを実感することができる。

また、梶谷(2018)によると、哲学対話によって考え、考えることで自由になるという。参加者が自由を体感できるようになるには、ファシリテータの担う役割が大きい。

3.3. ファシリテータ研修

ファシリテータとは、一般的には対話の進行役

のことであるが、哲学対話におけるファシリテータはそうではない。梶谷(2018)には、「対話はみんなで協力し支えるという心構えが重要で、(中略)進行役は自ら参加者の一人として、いわば対話のルールの実現者となるのがよい」とある。

ファシリテータの役割を理解して実践できるようになるために、大学院生6人と大学教員1人で、表2のようにファシリテータ研修を行った。前半は、梶谷(2018)をテキストとして用いて、哲学対話について学び、後半は、院生たちから提案されたテーマなどで、哲学対話を実際に体験した。その際、ファシリテータ役を交替で担当した。

哲学対話の成立要件として、「何を言ってもよい」あるいは「自由に話す」というものがある。何を言ってもよいとは言っても、本当に何を言ってもよいわけではない。言ってはいけないことは必ずある。それは、普段話をするときに自分にかけている制限をゆるめること、制限のハードルを下げることを意味している。そして、そのハードルをどの程度下げるのかは参加者に任されている。その意味で自律を促している。村田(2022)でいう子どもの自律を妨げる言動を極力減らすこと、可能ならなくしてしまうことが、ファシリテータに求められることだといえるだろう。

表2 ファシリテータ研修の概要

日付	時間	人数	テーマ
9/15	3	7	哲学対話について
9/21	3	7	
9/23	3	7	
12/10	1.5	4	
12/13	1.5	4	
12/13	1.5	4	自分とは①
12/16	地島小学校出前授業実践		
12/20	2	6	自分とは②
12/21	2	4	自信とは①
12/27	2	6	好きとは、もてるとは
12/28	2	6	自信とは②
1/21	1.5	4	生きるとは、自殺とは
1/24	2	6	ネイティブとは
1/27	2	4	SNS 年齢制限は必要か
合計	25.5		

3.4. 評価方法

本研究の評価は、次の2点に注目して行う。1つは、「問い」があることによって「考える」ことが促されることを用いて、問いが問いを生むこと

に注目する。

もう1つは、哲学対話の質的評価のためにケア的思考に注目する。Lipman(2003)では、哲学対話の質について考察するときのケア的思考の重要性が述べられている。ケア的思考には、気遣いを持って私たちの思考の主題を考えるという意味と、思考の方法について関心を持つという意味の2つの意味があるという。

ケアとは、Mayeroff(1971)によれば、他者の成長を援助し、自己実現をたすけることであるが、それによって自分も自己実現するのだという。また、ケアは、人に対してだけでなく、作家や画家が自分の作品をケアするように、物事に対してもあるかもしれない。

すると、哲学対話におけるケア的思考には、対象が2つあると考えられる。1つは、哲学対話の参加者に対するものであり、もう1つは、哲学対話そのものに対するものである。後者は、哲学対話を成長させ、より良い哲学的議論にしようとする働きかけとなる。

4 出前授業の結果と考察

4.1. 実践の概要

1月31日現在、実践できたのは宗像市立地島小学校1校のみである。宗像市プロジェクト提案事業は3月まで活動可能であるが、新型コロナウイルス感染拡大のため、以降の実践は全く見込めない。従って、地島小学校で実践した出前授業について報告する。

地島小学校で哲学対話を行うにあたり、12月9日(木)に、オンラインで地島小学校の子どもたちと福岡教育大学教職大学院学生が、アイスブレイクを兼ねて自己紹介を約30分間行った。そのとき、哲学対話で用いるコミュニティボールを、ファシリテータ役の院生が作った。

12月16日(木)、地島小学校において、出前授業「哲学対話で考えよう」を実践した。参加者は、小学校児童6人(1年1人、4年2人、5年2人、6年1人)、小学校教員2人、院生5人、大学教員1人の計14人である。院生5人は先述のファシリテータ研修を受けている。対話のテーマは、「自分」ってなんだろうとし、ヨシタケ(2019)の該当ページを教材にした。

まず、表3に示した対話のルールとコミュニティボールの使い方を、著者の1人(郡)がファシリテータとして説明した。次に、教材を配布し、席順で読み合わせを行い、対話を開始した。

表3 ルールとコミュニティボールの使い方

ルール
①何を言ってもいい。 ②人の言うことを否定しない。 ③人の話をよく聞く。
コミュニティボールの使い方
①持っている人が話せる。 ②話しくなくなったら手を挙げて待つ。 ③ボールを持っている人が手を挙げている人の中から次にボールを渡す人を決める。

4.2. 結果と考察①(問いが問いを生む)

(1) 問いの発話者

本対話における発話総数79のうち、問いは22であった。そのうち、問いが問いを生んだ17場面について、問いを発した者が大人か子どもかで分類し、前の問いと後の問いを発した者が大人か子どもかで、表4のように、4つのパターンに分類した。子どもとは参加児童6人のことで、大人とは、小学校教員2人と院生5人、大学教員の計8人である。

表4 問いが問いを生むパターン

パターン	問いの発話者	回数
A	大人→子ども	4
B	子ども→大人	6
C	大人→大人	6
D	子ども→子ども	1

Aパターンは、大人が発した問いを受け、子どもが次の問いを発した場面で、4回認められた。

Dパターンは、子どもが発した問いに対して、子どもが次の問いを発した場面で、1回あった。

(2) 答えの有無

問いが問いを生むパターンを、答えの有無とその発話者で3つのパターンに分類した。パターン①は、問いと問いの間に、後の問いの発話者と異なる発話者が答えを述べたパターンである。パターン②は、前の問いに答えた後、同じ発話者が次の問いを発したパターンである。パターン③は、問いと問いの間に、前の問いの答がなく、問いから直接問いが生まれたパターンである。

これらのパターンの実例を示すために、参加した子どもの発話をA～F、大人の発話をP～Wで表す。

(3) パターン①の例(表5)

下線①の問いと下線②の問いの間に2つの答えA-2、B-1がある。また、下線②の問いと下線③の

問いの間に答え B-2 がある。下線②の問いに

表 5 パターン①の例

05:40	Q-1: <u>めんどくさいって言うてくれたんだけど、 どういうときにめんどくさいなって思う ことがある？①</u>
05:51	A-2:勉強をしたくないときもあるし、見たく ないときもあるし、そういうときもあ る。
06:18	B-1:私も A と同じで、なんか、勉強がしたく ないときもあるし、勉強がしたくない ときとか、あとなんか、階段に物を落と してしまったときにそれを拾うのがめ んどくさかったりします。
07:06	C-1: <u>さっき色々めんどくさいって言うてたけ ど、それって気分的？気分的に違う？②</u>
07:22	B-2:うん、違います。
07:39	R-1: <u>気分が違うって言うたけど、どんなとき にどんな気分になる？気分ってどうし て変わるんだろう③。(一同：お～)</u>

表 6 パターン②の例

07:39	R-1: <u>気分が違うって言うたけど、どんなとき にどんな気分になる？気分ってどうし て変わるんだろう③。(一同：お～)</u>
08:09	B-3:なんか、例えば、分からないけど、えっ と一、自分が先生とかに褒められるとき は気分がいいけど、朝から忘れ物とかが あったら気分が良くないっていうか、そ んな感じです。
08:53	S-1:似てます。先生も昨日おとといとずっと失 くしものを探してて、朝起きてからずつ と探してるんですけど家の中とかどこ 探してもなくて、今日もないまま昨日も ずーんとして気持ちでいたんだけど、学 校についたときに先生の旦那さんから あったよって LINE がきました。そした らすごく気持ちが軽くなって羽が生え たような気持ちになったので (一同：あ ～)、失くしものしたり忘れ物したとき は気持ちが落ち込むなって思います。 <u>似 たような経験あるかな？④</u>

よって、めんどくさいというのは気分によって変
わるのが分かり、その気分がどういう気分なの
かという新たな問いへと発展している。

(4) パターン②の例 (表 6)

下線③の問いに対して、S-1 が自分の経験を踏
まえながら回答し、他の参加者に似たような経験
がないかを問うている (下線④)。経験に基づいて
発言することは、自分がこれまでにどのような
経験をしてきたのか、その経験によってどのよう
な考えをもつようになったのかを知る上で大切な
ことである。また、他者の経験を聞くことで、新
たな考えや価値観を持ったり、自分であったらと
考えたりするようになるため、自分の経験を話す
ことは、哲学対話に貢献する可能性がある。

(5) パターン③の例 (表 7)

下線⑤の問いに対し、R-5 がその問いについて
考えるにあたって考えるべきことを下線⑥の問い
として発言している。下線⑥には 2 つの問いが
含まれており、さらに下線⑦の問いへと連続す
る。問いを重ねることで、問いについて考えやす
くなったり、より深い学びへとつなげたりするこ
とができる。

表 7 パターン③の例

31:33	B-13:話は変わるんですけど (笑い)、むず かしいな、自分って人に会うのって奇 跡っていうじゃないですか (一同：う んうん)。(中略) <u>自分が生まれて今こ こにいるってのは奇跡なんですか？ 本当に奇跡だと思うけどそのわけ言 えますか？⑤ (一同：お～！)</u>
33:03	R-5:自分が今ここにいるのが奇跡かって不思議に思ったら、それこそ自分ってなにかっていうのと奇跡ってなにかっていうのを二つ考えなきゃいけないんだよね、で、自分がここにいる奇跡って言ったときの奇跡ってなんですかね⑥。僕はこういう話をすると暴走するんですけど、 <u>例えば地球に住んでるよね。地球にいるってことも奇跡じゃない？⑦</u>
33:43	C-12:あー、地球に住めるっていう。(手を挙げた発言ではない。)
33:51	R-6:地球だから命が誕生したんだろうか。

4.3. 結果と考察②（ケア的思考）

授業実践後に、参加児童に対してアンケート用紙による記述回答を求めたところ、質問①「あなたがうまく言えたことを教えてください」に対して、次のような回答があった。

- ・人がしつもんしたのにこたえた。
- ・友だちの気持ちをしっかりよんでいるところ。友達がこまっているときに「どうしたの」と言えているところ。
- ・質問されたときにわかりやすく答えれて、たくさん手を挙げた。

これらは、哲学対話における他者に対するケア的思考だといえる。

また、次のように、今まで当たり前と思っていた前提（生きている）を疑ったことを読み取れる記述があった。

- ・最初は少しはずかしかったけど、途中から（いっぱい）発表できた。特に自分が生きていることがきせきという内容が「確かに」と思った。

4.4. 結果と考察③（自由）

哲学対話を終了する直前に、口頭で感想を求めたところ、次のような発言があった。

- ・いつも思わないことも話ができて、普通の小学生とはちょっと違う話ができてとても楽しかったです。
- ・私は前からずっと考えてたことが、今日みんなで話したりできたから今日はなんかすっきりしました。
- ・普段小学生同士の会話とかでは生まれない大学生のみなさんや大人の視点からの話とかがまた違った会話が、いつもとは違う会話ができてすごく楽しかったです。
- ・私は、いつも考えてみなかったことが今日質問して知れて良かったです。

これらの発言から、自由に話す（何を言ってもいい）ことの価値に気付くとともに、梶谷（2018）が指摘した「考えることで自由になる」ことを体感したといえる。

5 おわりに

本研究の出前授業は、当初15回計画していたが、新型コロナウイルス禍の影響で1回しかできなかった。本報告は、この1回の出前授業に関するものだが、参加児童たちが積極的に哲学対話に参加してくれていた。地島小学校では、日常的に話し合い活動をしているとのことで、実践の

場として恵まれた環境だったといえる。

参加した院生たちは、本実践を通して、哲学対話の意義を感じ、自分たちのファシリテータとしての力量が向上したことを感じる事ができた。これからも、次の問いを生むための問いやケア的思考を促す問いなど、哲学対話を成立させるためのより良い問いを生むための方法を模索し、研鑽を積みたい。

謝辞

本事業にご理解とご協力をいただきました宗像市立地島小学校秦克伸校長先生をはじめとする先生方と、哲学対話に参加して下さった児童の皆さんに心より感謝いたします。

なお、本研究は、宗像市令和3年度大学生の力によるまちの課題解決等プロジェクト提案事業による助成を受けたものです。

主な引用・参考文献

- 梶谷真司 2018 考えるとはどういうことか 0歳から100歳までの哲学入門 幻冬舎
- 塚本幸男 2014 子どもは、教師の「発問」とは異なる「問い」を持つ 千葉経済大学短期大学部紀要 第10号 pp.25-37
- Lipman, Matthew et al. 1980 Philosophy in the Classroom, 子どものための哲学授業, 河野哲也・清水将吾監訳 2015 河出書房新社
- Lipman, Matthew 2003 Thinking in Education 河野哲也他監訳 2014 探求の共同体 考えるための教室 玉川大学出版部
- Mayeroff, Milton 1971 On Caring 田村真・向野宣之訳 1987 ケアの本質—生きることの意味 ゆみ出版
- 文部科学省 2015 教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm (2022/1/30 閲覧)
- 村田育也 2022 子どもの自律を妨げる大人の言動 福岡教育大学紀要第71号第4分冊（教職科編）10ページ印刷中
- 日本ユニセフ協会 2015 SDGs17の目標
<https://www.unicef.or.jp/kodomo/sdgs/17goals/> (2022/1/30 閲覧)
- ヨシタケシンスケ 2019 なんだろう なんだろう 光村図書出版